

Unzué, Martín

La dimensión política del problema de la Pertinencia de la Universidad

V Jornadas de Sociología de la UNLP

10, 11 y 12 de diciembre de 2008

Cita sugerida:

*Unzué, M. (2008). La dimensión política del problema de la Pertinencia de la Universidad. V Jornadas de Sociología de la UNLP, 10, 11 y 12 de diciembre de 2008, La Plata, Argentina. En Memoria Académica. Disponible en:
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.6482/ev.6482.pdf*

Documento disponible para su consulta y descarga en **Memoria Académica**, repositorio institucional de la **Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE)** de la **Universidad Nacional de La Plata**. Gestionado por **Bibhuma**, biblioteca de la FaHCE.

Para más información consulte los sitios:

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar>

<http://www.bibhuma.fahce.unlp.edu.ar>



Esta obra está bajo licencia 2.5 de Creative Commons Argentina.
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 2.5

V Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata
10, 11 y 12 de diciembre de 2008

La dimensión política del problema de la Pertinencia de la Universidad

Martín Unzué*

En octubre de 1998, durante la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior convocada por la UNESCO en París, el llamado a la “pertinencia” de la educación superior adquirió su definitiva carta de presentación.

Si bien el concepto ya había comenzado a circular algunos años antes, es en la *“Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI”* que adquiere una centralidad que no tenía, al erigirse como argumento fundamental del reclamo por una profunda reforma de los estudios superiores en todo el mundo.

Las apariciones del, en ese entonces novedoso, concepto de “pertinencia” en la declaración citada fueron numerosas y se referían particularmente a la “pertinencia de los planes de estudio” de las instituciones de educación superior.

Sin embargo, y tratándose de un documento que tenía por objetivo declarado orientar políticas de transformación de ese nivel de educación a nivel internacional y atendiendo a las enormes diferencias que se encuentran aun hoy en las realidades educativas de los diversos países firmantes de la misma, resultó inevitable el carácter general y en muchos casos ambiguo (propio del lenguaje diplomático de este tipo de documentos), con el que se buscó establecer una definición de los conceptos de pertinencia y calidad.

La apelación en una declaración firmada por actores tan diversos, a la necesidad de modificar la educación superior para mejorar su calidad y su pertinencia, tuvo que invocar a esos conceptos sin poder definirlos claramente, constituyéndolos en “significantes flotantes” con límites poco precisos y sin un plan de acción para alcanzarlas.

Es cierto que el problema planteado por la diversidad evidente entre instituciones y sistemas de educación superior de países muy variados, intentó ser subsanado con la

* Instituto Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.
unzuemart@yahoo.com

realización de las conferencias regionales previas, que prepararon documentos para la reunión mundial¹.

Pero la desagregación a nivel regiones no constituye una solución al tema de la diversidad, cuando es evidente que éstas siguen siendo muy heterogéneas en su interior, por lo que las conclusiones alcanzadas por la Unesco tuvieron que llevar, inevitablemente, a generalidades como la enunciación de la necesidad de alcanzar la calidad y la pertinencia, pero sin posibilidades de operativizar los conceptos.

A pesar de este problema, los documentos producidos por cada conferencia regional presentaron enfoques muy disímiles sobre los temas en cuestión, incluido el de la pertinencia de la educación superior. Como ya ha sido estudiado en varias ocasiones², ha sido notoria la forma en que las distintas regiones han definido de modo diverso e incluso incompatible lo que se debía entender por pertinencia.

Mientras los países europeos consideraron que la prioridad era la promoción de la diversidad cultural y la tolerancia (entendible en el marco del proceso de unión territorial que llevan adelante, y no tanto en sus políticas migratorias), los países reunidos en Tokio centraron sus recomendaciones en la libertad académica y la autonomía responsable, mientras que, en el caso de los países árabes, africanos y de Latinoamérica y el Caribe, las menciones a la necesidad de que la educación superior se articule con las demandas económicas, pareció predominar como clara consecuencia del clima político imperante en nuestros países en los años 90.

Fue por ello, que a la hora de armar el gran rompecabezas de la declaración mundial, y ante la dificultad de reducir el problema de la pertinencia a algo muy concreto, la UNESCO terminó sosteniendo que la pertinencia debía evaluarse “en función de la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen”³.

Dicho de otro modo, la educación superior y la universidad en particular, deben ser pertinentes (esto se presenta como un axioma), y por ello se entiende que deben responder a lo que la sociedad espera de ellas.

¹ Así, los países incluidos en esos grupos debatieron sobre ejes comunes, pero desde la premisa de dar cuenta de los mismos atendiendo supuestas problemáticas particulares de cada grupo, como en las conferencias de Dakar (para los países africanos), Tokio (para Asia y el Pacífico), Palermo (para Europa), Beirut (en el caso de los países árabes) o la realizada en La Habana en noviembre de 1996, reuniendo a todos los países de América Latina y el Caribe.

² Por ejemplo en Yarzabal, Luis (1997), *La educación superior en el siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe*, Caracas, Cresalc/UNESCO o en Malagón Plata, Luis (2003) “La pertinencia e la educación superior. Elementos para su comprensión”, en *Revista de la Educación Superior* vol XXXII (3), n° 127, julio-septiembre.

³ UNESCO (1998), *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción*, París, artículo 6 A.

Pero la comprensión sobre la diversidad de demandas que pueden surgir de la sociedad es sin dudas muy limitada en el texto de la UNESCO. Supone que cada sociedad, en función de sus condiciones históricas, económicas, políticas, o culturales (entre otras), puede esperar cosas diferentes de sus instituciones educativas, y de su universidad, definiendo así modos distintos de pertinencia, variables de país en país, de región en región, e incluso con el paso del tiempo.

Sin embargo este intento por dar una definición abierta y amplia del concepto sigue fallando al no resolver el problema de qué es lo que se debe entender por pertinencia. No hace falta ser sociólogo para entender que “la sociedad” invocada en la definición es una idea un poco vaga, y que en todo caso, también es muy difícil suponer que “la sociedad” puede esperar algo (es decir, una sola cosa, homogénea, única) aunque sea la sociedad de un determinado país o de determinada región en un momento de tiempo puntual.

Esto parece remitirnos al viejo problema rousseauiano de la “voluntad general”, definitivamente abandonado en todas las teorías de la democracia desde bien entrado el siglo XX. A fin de cuentas, si dentro de la sociedad existen intereses diversos y muchas veces conflictivos, la apelación a “lo que la sociedad demanda” se vuelve, por lo menos, poco operativa o incluso ficticia, y requiere pensar quienes son los que pueden legítimamente demandar en nombre de la sociedad. Algo similar podríamos decir si reemplazamos “la sociedad” por lo que sería su voz: “la opinión pública”. Podemos recordar un viejo artículo de Pierre Bourdieu, que con el sugerente título de “La opinión pública no existe”⁴, sostenía que cuando se apela a la misma, en realidad se está haciendo referencia a un “artefacto” cuya función es disimular que el estado de esa opinión en un momento, es un sistema de fuerzas, de tensiones, invisibilizadas por la supuesta unanimidad legitimante de la opinión pública.

Es decir, la definición de pertinencia dada por la Unesco, y reproducida por numerosos documentos sobre el tema, adolece de un serio problema: no define a qué tipos de demandas debe responder la educación para ser pertinente. Pero además, deja la puerta abierta para que, “respondiendo a demandas de la sociedad”, es decir la que producen actores sociales relevantes y con poder, la universidad actúe en formas que podríamos considerar, no pertinentes.

⁴ Publicado en *Les temps modernes*, n° 318, enero de 1973.

Evidentemente, se debe precisar el concepto y para ello la declaración adopta, casi llevada por la propia lógica de su construcción, una serie de supuestos que podemos discutir.

Si el artículo 6 lleva el título “Orientación a largo plazo fundada en la pertinencia”, el artículo 7, que lo continua y lo completa, se titula “Reforzar la cooperación con el mundo del trabajo y el análisis y la previsión de las necesidades de la sociedad”.

Allí, luego de aclararse que se deben reforzar los vínculos entre la educación superior y el mundo del trabajo, se propone, en el apartado B, la forma en que es posible facilitar esa relación. Creemos que es útil hacer la cita completa del texto de la declaración en este punto: “Los vínculos con el mundo del trabajo pueden reforzarse mediante la participación de sus representantes en los órganos rectores de las instituciones, la intensificación de la utilización, por parte de los docentes y los estudiantes, en los planos nacional e internacional, de las posibilidades de aprendizaje profesional y de combinación de estudios y trabajo, el intercambio de personal entre el mundo del trabajo y las instituciones de educación superior y la revisión de los planes de estudio para que se adapten mejor a las prácticas profesionales”.

Es decir, la recomendación de la UNESCO para que las universidades se vuelvan pertinentes, es que incorporen a representantes “del mundo del trabajo” en sus órganos de dirección, con el fin de llevar adelante reformas en los planes de estudio.

Esto nos remite a alguno de los considerandos de la declaración, en el que se lee: “la mejora de la calidad y su pertinencia y la manera de resolver las principales dificultades que la acechan (a la educación superior) exigen la firme participación no sólo de gobiernos e instituciones de educación superior, sino también de todas las partes interesadas, comprendidos los estudiantes y sus familias, los profesores, el mundo de los negocios y la industria, los sectores público y privado de la economía, los parlamentos, los medios de comunicación, la comunidad, las asociaciones profesionales y la sociedad, y exigen igualmente que las instituciones de educación superior asuman mayores responsabilidades para con la sociedad y rindan cuentas sobre la utilización de los recursos públicos y privados, nacionales o internacionales”.

Es decir, que la pertinencia de la universidad pasaría por lograr la participación de numerosos actores externos como empresarios o medios de comunicación. Sin dudas esto plantea un serio desafío tanto desde el punto de vista de la autonomía de las universidades, que la propia declaración reconoce (en los artículos 2 y 13 por ejemplo), como de la validez científico-académica de la misma, al incorporar lógicas de

certificación totalmente ajenas en su función y en sus objetivos a las propias del *ethos* universitario.

Este tipo de argumentos se ha visto completado y profundizado en la última década por los aportes más claramente pro-mercado de otros organismos internacionales, entre ellos y particularmente, el Banco Mundial, que han dedicado importantes recursos a analizar el problema de la educación universitaria.

A la hora de definir qué es la pertinencia de la educación superior, el Banco Mundial afirma: “El florecimiento de la imaginación empresarial y la oferta explosiva de un gran número de carreras que apuntan al mercado, son signos alentadores por su pertinencia y su alejamiento de los patrones del pasado”⁵.

La pertinencia entonces es vista como la mejora de la oferta educativa superior para adaptarse a las necesidades cambiantes del mercado. Esto no significa que la educación superior, y la universitaria en particular, puedan tener los mismos objetivos en todos lados. En buena medida, hay actividades que se justificarían en los países desarrollados y no en el resto del mundo.

Al respecto, nuevamente el Banco Mundial afirma en términos muy duros: “La gran mayoría de las universidades de las naciones en desarrollo funcionan en la periferia de la comunidad científica internacional, y carecen de la capacidad para participar en la producción y adaptación de los conocimientos necesarios para encarar los problemas económicos y sociales más importantes de sus países”⁶.

Es decir, si la universidad es pertinente en la medida en que pueda dar respuestas a las demandas económicas y sociales de su entorno, la afirmación citada nos sugiere en forma bastante clara que las universidades de los países de nuestra región no pueden ser pertinentes. Llegados a esa idea, la pregunta inmediatamente posterior es ¿Por qué invertir recursos escasos en algo inútil?

Este planteo ha sido matizado por documentos posteriores en los que el mismo organismo sostenía:

“Besides teaching and research, universities are increasingly expected to make a direct contribution to economic development and to the wellbeing

⁵ En World Bank (2000), *Higher Education in Developing Countries: Peril and Promise*, Washington. Disponible en http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079956815/peril_promise_sp.pdf

⁶ En World Bank (2003), *Construir Sociedades de Conocimiento: Nuevos Desafíos para la Educación Terciaria*, Washington. Disponible en <http://siteresources.worldbank.org/TERTIARYEDUCATION/Resources/Documents/Constructing-Knowledge-Societies/CKS-spanish.pdf>

of society. This new role requires universities not only to produce but also commercialize knowledge, i.e. to use research results to create intellectual property and contribute to new processes and products tradable in the market. A number of universities in Latin America have taken up this new challenge by transforming incentives structures, engaging in public-private research partnerships, establishing spin-off companies and patenting research results”⁷.

Aquí, algunas universidades de la región reciben un reconocimiento, y se las incentiva a producir un saber comercializable, para lo cual, los autores recomiendan, en línea con lo hecho por la UNESCO, que actores privados participen en el gobierno de las universidades, cuestionando tanto la politización de las mismas cuando sus autoridades surgen de elecciones, como la capacidad de los académicos para administrar instituciones complejas articuladas con el mercado. En el mismo trabajo se lee:

“In recent years, OECD countries have acted to ensure involvement of external stakeholders in university management. Stakeholders have potential not only to increase institutional legitimacy, but to make universities more responsive to societal needs. Stakeholders can be involved at various levels. From the perspective of a national innovation system, industry representatives can add value to curriculum development, the evaluation of university education, and the setting of research priorities. External stakeholders can also play a formal role as appointed members of institutional governing boards. Ensuring participation of individuals with, for instance, business exposure in strategic decision-making processes facilitates an increased focus on the relevance of education and research and may give universities access to valuable managerial expertise and network”⁸.

Es interesante ver que los autores consideran que la legitimidad de la Universidad está vinculada a su capacidad de realizar estas reformas pro-mercado, y que ello debe significar que la educación (los planes de estudio) y las prioridades de investigación deben estar definidas por el objetivo de fortalecer el vínculo con las empresas. Las universidades latinoamericanas, periféricas, deben formar los recursos humanos que

⁷ Kristian Thorn y Maarja Soo (2006), *Latin American Universities and the Third Mission Trends, Challenges and Policy Options*, World Bank Policy Research Working Paper 4002, August 2006.

⁸ *idem*

requieren las empresas, y en ciertos casos puntuales y poco frecuentes, investigar para producir el conocimiento que pueda ser demandado.

En esta misma línea de pensamiento, pero poniendo el eje en la heterogeneidad entre las universidades de países centrales y periféricos, podemos ubicar las respuestas de Richard Rorty a un cuestionario que le enviáramos en el año 2005. Allí Rorty afirmaba que: “Las funciones de las universidades en países pobres son un tanto diferentes de sus funciones en países ricos. La relación de las universidades con el Estado varía entre las naciones. Las universidades dedicadas a la investigación sirven propósitos diferentes a los de las universidades cuya principal función es el entrenamiento vocacional”⁹.

De este modo, las universidades de los países periféricos deberían centrarse en producir profesionales adaptados a las demandas del mercado, y dejar de lado una investigación que es cada vez más capital-intensiva, y por ello, fuera de su alcance.

Algunas preguntas políticas sobre la pertinencia de la universidad en la región

Llegados a este punto, las preguntas que deben hacerse desde la universidad sobre su pertinencia (o “impertinencia”, para retomar la idea de Francisco de Naishtat) son varias. Aquí sólo nos referiremos a dos:

En primer lugar, ¿por qué se plantea el problema de la pertinencia de la universidad y no el de la pertinencia del hospital público, de la policía, de los medios de comunicación, de las empresas o de la justicia entre otras muchas posibles instituciones pasibles de ajustarse “a lo que la sociedad espera de ellas”?

Que la universidad (como parte del sistema de educación superior) sea sentada en el banquillo de los acusados en este tema, supone que existe un cuestionamiento sobre su acción lo suficientemente fuerte como para interpelarla. La pregunta por la pertinencia de la universidad parte de aceptar que la misma no se adecua a lo que “esperan” de ella algunos sectores de la sociedad que claman por su transformación.

El argumento que sostiene esta posición es sencillo. Retomando la expresión de Manuel Ramiro Muñoz, el “sueño de una educación superior pertinente”¹⁰, es producto de un mundo que ha cambiado, y que llevaría a la universidad a adaptarse a esa

⁹ En Naishtat, Aronson editores (2008), *Genealogías de la Universidad contemporánea. Sobre la Ilustración o pequeñas historias de grandes relatos*. Buenos Aires, Biblos. La entrevista citada fue realizada por Ignacio Mazzola en el marco de un proyecto de investigación en el que hemos participado con un conjunto de colegas en el Instituto Gino Germani de la Universidad de Buenos Aires.

¹⁰ En Carlos Tunnermann Bernheim ed. (2008), *La educación superior en América Latina y el Caribe: diez años después de la conferencia mundial de 1998*, Colombia, Iesalc-Unesco.

transformación, saliendo de la “torre de marfil” para volverse el motor de los cambios científicos y tecnológicos que la sociedad de la información requiere.

La centralidad del debate sobre la pertinencia universitaria parte del reconocimiento de la debilidad de la misma, de la crisis de legitimidad que debe afrontar, y por ello promueve su transformación. Luego, como vimos, podemos encontrar aquellos que creen que las universidades no pueden ser pertinentes en una región pobre, o que deben limitarse a producir profesionales, abandonando las tareas de investigación para sus hermanas mayores de los países centrales, o limitando fuertemente la misma a algunas ramas puntuales de actividad en las que las aplicaciones científicas en el terreno económico puedan ser directas y rápidas (algo por otra parte, muy difícil de conocer *ex ante*) o que se refieran a problemáticas tan puntuales y locales que sólo pueden realizarse en ese lugar, lo que le resta cualquier pretensión de universalidad al saber producido por esas universidades.

Es decir, a la pregunta por qué se discute la pertinencia de la universidad y no otras pertinencias, la respuesta más directa es, porque la universidad, y especialmente en nuestros países, se encuentra en una posición de debilidad que la hace vulnerable y pasible de ese tipo de intervenciones.

La segunda pregunta que nos podríamos hacer es por qué el debate sobre la pertinencia de la universidad suele darse por fuera de ésta. En este punto, son los supuestos asociados a la primera pregunta los que, nuevamente, cobran importancia. La falta de una comunidad académica sólida que se auto reconozca como tal, y que piense a la universidad con criterios científico-académicos, impide la apropiación del debate sobre la universidad en su propio seno. A fin de cuentas, ¿qué podría hacer pensar que un medio de comunicación, o un empresario, están en mejores condiciones para definir la validez de un plan de estudios o de un programa de desarrollo científico que un profesor o investigador universitario?

La respuesta a esta pregunta es sin dudas compleja y debe analizarse en varios niveles. Podemos pensar que si los medios de comunicación intervienen en la definición de los planes de estudio o en las prioridades de investigación de la universidad, algo por otro lado difícil de legitimar, no podrían hacerlo más que desde una lógica ajena al rigor académico y científico, y próxima a motivaciones espectaculares y/ o efímeras. Algo similar pasaría con la intervención de las empresas (entre las que también se podrían contar a los medios de comunicación) donde el criterio costo-beneficio sería el único

elemento de análisis. El problema es por qué no es la propia universidad la que define sus prioridades en forma autónoma y legítima.

Aquí, entonces, es necesario dar vuelta la mirada hacia el interior de la misma, para comprender las razones que permiten una interpelación externa que no podría sostenerse políticamente si no fuese por las falencias propias de las universidades de la región. Creemos que varios factores concurrentes explican esto: en primer lugar la debilidad de la reflexión académica sobre la universidad. Como bien sostenía Osvaldo Iazzetta en un trabajo de hace unos años¹¹ “resulta paradójico que la universidad (un ámbito en el que todas las cosas se transforman en objetos de conocimiento) no logre convertirse en objeto de conocimiento para reflexionar críticamente sobre sí misma”.

Esto no significa que no exista la reflexión sobre la universidad en su seno, sino que no tiene la potencia ni la capacidad suficiente para extenderse e instalar el debate dentro de la comunidad académica, llevándolo a todos sus miembros, los que por otra parte, suelen resultar refractarios a toda discusión que suponga algún grado de participación en la problemática institucional. Esa debilidad, se contrapone con la potencia de los actores externos que pueden, con muchos recursos, interpelar a la universidad, sea desde los medios de comunicación como desde ámbitos empresariales u organismos internacionales, y que, producto de lo primero, no suelen recibir respuestas adecuadas. No es tanto la legitimidad o la coherencia del discurso de la pertinencia ya analizado lo que logra su instalación, sino el vacío de un discurso y una reflexión alternativa, sea por su debilidad, o por su falta de capacidad para visibilizarse. De este modo, es la universidad la principal responsable de dejar el campo vacío para el desarrollo de un discurso que la cuestiona y la deslegitima, y de no tener la capacidad de organizarse para dar ella misma el debate sobre su función y las diversas formas de vincularse con el exterior.

Este cuadro se potencia por los problemas a nivel de los gobiernos de las universidades. La falta de autorreflexión sobre el devenir de la universidad por parte de los propios universitarios, se ve sostenida por una preocupante escisión entre *ethos* académico y gobierno de las universidades, donde las prácticas clientelares y la disolución de la separación entre lo público y lo privado, no sólo resultan incapaces de generar, convocar o sostener espacios de meta-reflexión crítica, sino que también brindan

¹¹ Iazzetta (2001), “La recreación de la dimensión pública de la Universidad” en *Revista Pensamiento Universitario* n°9, Buenos Aires.

elementos coadyuvantes para la deslegitimación de la universidad, volviéndola más vulnerable a las estocadas transformadoras externas.

La autonomía de lo académico, necesaria para la construcción de la reflexión interna sobre qué universidad queremos, qué universidad necesitamos y para qué, se ve limitada por el accionar de los gobiernos universitarios más ligados a lógicas político-partidarias que a criterios académicos.

Desde ya, el debate sobre la pertinencia de la universidad es político, y por ello, si el fin fuese que discutamos objetivos y vinculación con lo social, la universidad necesitaría más implicación política de sus miembros. Pero esto, paradójicamente, no se ve favorecido por los gobiernos universitarios en manos de diversas expresiones de la política partidaria.

La emergencia de diversas dirigencias partidarias a la cabeza de las instancias de toma de decisión en la universidad tiene como consecuencia relegar los criterios académicos frente a los políticos y económicos, lo que inevitablemente “disciplina” a los actores, alineándolos con posiciones cerradas, en las que la libertad académica y la reflexión crítica pueden ser un escollo para el desarrollo de una carrera universitaria.

Si las instancias fundantes del *ethos* universitario, como la libertad de cátedra, o los concursos para la provisión de cargos docentes, se ven sospechados de manipulaciones políticas, si como contraparte, predominan los docentes interinos, en condiciones precarias de estabilidad, y además con dedicaciones parciales, los espacios de reflexión abiertos y libres, más aun sobre la propia universidad, no pueden hacer más que cerrarse completamente en las universidades pequeñas, o mantenerse en espacios marginales en las que, por su tamaño, ejercen mecanismos de control más imperfectos.

Algunas conclusiones

La reciente Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe (CRES), que se realizó en Cartagena de Indias a principios de junio de 2008, preparatoria para la próxima Conferencia Mundial de París en el año 2009, ha vuelto, tal como había sucedido en La Habana doce años antes, a abogar por una educación superior como un bien público social y un derecho humano, pero también a referirse a la necesidad de alcanzar la calidad y la pertinencia de la misma.

No sería justo no notar que algunos matices han cambiado en estos doce años. Mientras en La Habana se sostenía “la necesidad de reformar los planes de estudio introduciendo mecanismos flexibles para atender con anticipación las señales del mundo del

trabajo”¹², y se propiciaba la organización de un seminario latinoamericano, con participación de sectores representativos de la sociedad, “para el estudio, revisión y eventualmente la realización de propuestas de reforma de las estructuras legales y jurídicas” que regían la educación superior de la región, con el objeto de afianzar su mayor pertinencia, en Cartagena de Indias se deja más en claro que la definición de la pertinencia debe ser producida desde la propia educación superior, aunque teniendo en cuenta otras voces.

En el punto B-5 de la nueva declaración se lee: “Las respuestas de la Educación Superior a las demandas de la sociedad han de basarse en la capacidad reflexiva, rigurosa y crítica de la comunidad universitaria al definir sus finalidades y asumir sus compromisos. Es ineludible la libertad académica para poder determinar sus prioridades y tomar sus decisiones según los valores públicos que fundamentan la ciencia y el bienestar social. La autonomía es un derecho y una condición necesaria para el trabajo académico con libertad, y a la vez una enorme responsabilidad para cumplir su misión con calidad, pertinencia, eficiencia y transparencia de cara a los retos y desafíos de la sociedad”¹³.

También encontramos en el mismo texto una serie de advertencias sobre los intentos por mercantilizar y privatizar la educación superior, afirmando que “la educación no puede, de modo alguno, quedar regida por reglamentos e instituciones previstas para el comercio, ni por la lógica del mercado”, a lo que le sigue una exhortación a los estados de la región para que resistan la incorporación de la educación en los acuerdos de la OMC y un llamado a mejorar las formas de gobierno de las instituciones de educación, a partir de la profesionalización de sus directivos.

Sin embargo, esto no permite entender que el problema de la pertinencia de la universidad haya sido superado. La apelación a la misma sigue presente a punto tal, que no se ha planteado ninguna reconsideración sobre el concepto que permita suponer la elaboración de una visión crítica al uso que fue adquiriendo el mismo.

Desde esta constatación, cabe preguntarse si las razones que se encuentran detrás de los cuestionamientos a la mercantilización de la educación superior en la declaración de la

¹² Como se lee en las conclusiones y propuestas de la comisión 1, en Cresalc/UNESCO (1996), Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. La Habana Cuba.

¹³ Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe-Cres 2008. Cartagena de Indias, Colombia.

última CRES no son más tributarios de una acción defensiva de los gobiernos universitarios de la región, presentes muy activamente en la reunión, más que del producto de una mirada crítica sobre la validez del concepto, que las comunidades universitarias no han logrado articular, y menos llevar a una reunión en la que la participación de académicos no funcionarios fue sin dudas muy minoritaria.

El problema de la pertinencia de la universidad es sin dudas un problema político, que requiere en forma imperativa, una profunda discusión interna y académica, sobre lo que la universidad debe ofrecer a la sociedad y el estado que la albergan y de los que forma parte. Sin ese debate, se corre el riesgo de hacer declaraciones sin posibilidades de aplicación, o peor aun, de ver una educación universitaria sometida a fuerzas externas que no pueden más que desvirtuar todo vínculo de la misma con el desarrollo y la transmisión del saber científico y cultural.

Pero el desafío de generar este debate parece hoy irremontable. Con una comunidad académica débil, atomizada y condicionada, sin autoridades con capacidad o interés en producir esta transformación interna, y cargando con una cada vez más preocupante pérdida de legitimidad, la universidad, que se ha mostrado tradicionalmente una institución conservadora, corre el serio riesgo de desvirtuarse.